

## PRÁCTICAS DEL LENGUAJE<sup>1</sup>

Proyecto: Seguir un personaje  
EL MUNDO DE LAS BRUJAS (1er. y 2do. año)

ANEXO N° 5: Situaciones para centrar a los niños en la  
adquisición del sistema de escritura

Material para el docente

Versión mayo 2009

“Mucho antes de haber comprendido las reglas de composición del sistema alfabético, es decir, antes de haber aprendido a leer y escribir por sí solos, (los niños) pueden escuchar leer al docente y a otros adultos, pueden dictar al docente los textos de todos los ámbitos, pueden intentar leer y escribir por sí mismos con ayuda del docente y fuentes de información a disposición. Las prácticas de lectura de los ámbitos son las situaciones que dan sentido, evitan dejar a los niños solos frente a unas marcas para descifrarlas o sonorizarlas. Este es un derecho de todo lector. Al mismo tiempo, las prácticas de escritura propuestas en todos los ámbitos son las situaciones que dan sentido a pensar las letras que se necesitan para producir un enunciado, evitan transformar a los niños en meros copistas de enunciados. Este es un derecho de todo escritor.”<sup>1</sup>

¿Para qué desarrollar situaciones que centren a los niños en la adquisición del sistema de escritura?

En este anexo se desarrolla un conjunto de situaciones centradas en la adquisición del sistema de escritura<sup>2</sup> que pueden abrirse durante las sesiones de lectura y escritura del proyecto “*El mundo de la brujas*”.

Algunas de estas situaciones forman parte de un **álbum** diseñado por el docente –“*El álbum de los cuentos con brujas*”- que consta de varias secciones donde se proponen situaciones en las cuales es posible reflexionar sobre el lenguaje -específicamente, sobre el sistema de escritura- a partir del contexto de los cuentos leídos. Las páginas del álbum se van completando mientras avanza el proyecto, algunas durante la lectura de los cuentos y otras durante la producción escrita. Junto con el cuaderno, este recurso permite guardar memoria y hacer “oficial” el saber sobre los cuentos que se va acumulando. Además de que puede resultar muy atractivo para los niños pequeños, también puede ayudar a que las familias vayan apreciando que los chicos, además de

---

<sup>1</sup> Equipo Prácticas del Lenguaje de la Dirección Provincial de Educación Primaria, año 2009. Mirta Castedo (coordinadora) Primer ciclo: Alejandra Paione (responsable de ciclo), Gabriela Hoz, Irene Laxalt, Gloria Seibert, Yamila Wallace. Segundo ciclo: Mónica Rubalcaba (responsable de ciclo), Mara Bannon, Verónica Lichtmann, Aldana López, Pablo Ortiz.

escuchar leer cuentos, están aprendiendo a leer y a escribir y aprendiendo sobre los cuentos que leen y escriben.

Las propuestas aquí presentadas posibilitan que los niños reflexionen sobre el sistema de escritura, cómo se leen las letras y cómo se usan para escribir. Tal reflexión les permite entender progresivamente los aspectos básicos del mismo: decidir cuántas, cuáles y en qué orden se ubican las letras en la serie gráfica; entender las relaciones entre las partes de la oralidad y las partes de la escritura; tomar en cuenta cuántas y cuáles son las letras (o palabras) para decidir si se corresponde o no a la forma anticipada... A medida que estos índices cuantitativos y cualitativos se hacen cada vez más observables para los niños ("no puede decir tan poquito porque tiene muchas"; "...empieza con la mía", "tiene la de...") y son puestos en juego en situaciones que favorecen la coordinación de informaciones, se acrecientan las posibilidades de interpretación del sistema de escritura. A medida que se va comprendiendo cuántas se necesitan para escribir un enunciado, cuáles son las que se necesitan, en qué orden se deben poner, los niños se van aproximando a la escritura convencional.

¿Qué tipo de situaciones se han planteado en este anexo? ¿Por qué no son las únicas que cumplen con este propósito? ¿Qué las identifica?

En el aula, se plantean tres tipos de situaciones para comprender cómo se lee y escribe por sí mismo.

- Las situaciones habituales en cuyo transcurso se invita a los niños a emprender situaciones de lectura y escritura de uso cotidiano, por ejemplo, asistencia, identificación de pertenencias, clasificación de materiales, listado de responsables de tareas, firma de trabajos o producciones, agendas semanal y de cumpleaños, calendario, panel del tiempo, notas y recordatorios...<sup>3</sup>
- Las situaciones ligadas a un proyecto específico, en este caso, *El mundo de las Brujas*, donde podemos distinguir dos tipos de escrituras que mantienen una estrecha relación entre sí<sup>4</sup>:
  - escrituras intermedias relacionadas con el proyecto y
  - escrituras para publicar relacionadas con los productos del proyecto (reescritura de un cuento y/o galería de brujas).

**En este anexo se desarrollan las escrituras intermedias relacionadas con el proyecto.** Las escrituras intermedias funcionan como producciones-borradores que servirán de insumos para otras escrituras. Es importante que los niños incorporen estas prácticas de escrituras provisorias donde tachar, reescribir, agregar, emplear algunas marcas (flechas, subrayados, resaltados, etc.) los ayude a adentrarse al universo de lo escrito y responder gradualmente a las exigencias del lenguaje que se escribe. Las escrituras para publicar, en cambio, requieren de mayores revisiones; tantas hasta acordar que el texto producido es adecuado a la situación comunicativa planteada.

¿Qué materiales se requieren?

Además de los cuentos que se van leyendo, para desarrollar estas situaciones se requiere:

- pizarrón y tiza, afiches y fibrones, para las situaciones colectivas;
- cuaderno, lápiz y goma, para las situaciones en parejas;
- en algunos casos, algunas fotocopias de listas o pequeños textos, para trabajar en el cuaderno;
- si se desea, el álbum de los cuentos de brujas, diseñado por el maestro.

El inventario de situaciones que aquí se ofrece no pretende ser único y exhaustivo. El orden presentado es un posible recorrido que el maestro puede adoptar o recrear con otras propuestas de lectura y escritura teniendo en cuenta la experiencia escolar del grupo, los momentos en el desarrollo del proyecto, las otras situaciones que están desarrollando, los tiempos disponibles, etc.

## Ejemplos de situaciones

Los siguientes son ejemplos de situaciones a desarrollar a partir de la lectura del cuento *Blanca Nieves*<sup>5</sup>. Familiarizarse con la historia de Blanca Nieves y otras historias narradas en los cuentos clásicos a través de las sesiones de lectura seguidas de espacios de intercambio, permite a los niños contextualizar el desarrollo de estas propuestas y otorgarle sentido a las mismas. Algunas de ellas, como la lectura y escritura de rótulos, listas o referencias, ofrecen variadas posibilidades para aprender a leer y escribir pues constituyen situaciones que permiten trabajar con los niños la interpretación y producción de escrituras nuevas a partir de las conocidas.

## Nombres de personajes de cuentos

Durante las sesiones de lectura, el docente propone la elaboración colectiva de una lista o inventario de personajes de los cuentos con brujas, a fin de recuperarlos tanto para sistematizar los conocimientos sobre el género como para usarlos a la hora de escribir. Esta puede ser una lista simple de nombres de personajes prototípicos y contener, además, el nombre propio de los personajes principales. Es importante distinguir espacialmente el nombre común y el nombre propio, cuando existe. Por ejemplo:

PERSONAJE	¿CÓMO SE LLAMA?
ENANITOS	
CERDITOS	
CAZADOR	
PRÍNCIPE	
PRINCESA	BLANCANIEVES
NIÑA	CAPERUCITA – VASSILISSA
HERMANOS	HANSEL Y GRETTEL
LOBO	
REINA	
REY	

Al finalizar la lectura de cada cuento, el docente solicita completar la lista con nuevos personajes: “*Acá está la lista de los personajes del cuento que ya leímos, ‘Hansel y Gretel’ (lee): madrastra, padre, hermanos, bruja. Ahora vamos a completar la lista con*

los personajes del cuento que acabamos de leer (Rapunzel). Recuerden que los que ya están anotados, no es necesario volverlos a escribir". Los niños proponen agregar al listado *niña, madre y príncipe*. Es factible que durante estas situaciones, los niños comiencen a familiarizarse con los nombres de los personajes hasta memorizar la lista. Al hacerlo, será más sencillo reencontrar los nombres ya escritos y reutilizarlos para escribir nuevos nombres (por ejemplo, *madre*, a partir de *madrastra*).

Más avanzada la secuencia, el docente organiza la clase en parejas y les propone leer por sí mismos la lista de los personajes para agregar aquellos que faltan, luego de la lectura de *Blanca Nieves* (enanitos, princesa, cazador, príncipe, madrastra, bruja...). Para ello, entrega una fotocopia que reproduce la lista de personajes elaborada colectivamente para leer, decidir cuál falta agregar y hacerlo.

Durante la escritura es importante que el docente intervenga ayudando a los niños a avanzar en la comprensión del sistema de escritura. Por ejemplo:

- o comparte la escritura con ellos: "*Vamos a escribir 'cazador', yo empiezo y vos seguís*"; o bien, "*Vamos a escribir 'cazador', pongo las primeras (escribe CA), hasta aquí cómo va diciendo?*";
- o aporta información de manera indirecta: "*Acá te escribo 'enano' (escribe ENANO) ¿Qué parte te sirve para escribir 'enanito'?*";
- o pide señalamientos: "*Señalá con el dedito cómo escribiste 'Blanca Nieves'...*";
- o promueve la reflexión sobre las partes de lo escrito solicitando su interpretación: "*Acá escribiste 'cazador' (señala la producción del niño. ASOR). Ahora voy a tapar este pedacito (muestra sólo A y pregunta) ¿hasta acá qué dice? Si destapo un poquito más (muestra AS) ¿qué dice?...*".

Finalizada esta tarea, los niños dictan al maestro los personajes que agregaron en sus propias listas para completar el listado colectivo.

Otra propuesta relacionada con la anterior, pero con posibilidades de realizarse independientemente de ella, puede consistir en entregar una lista de personajes por parejas de niños y tachar aquellos que no pertenecen al cuento. Para efectuar esta actividad es imprescindible ocultar el afiche realizado colectivamente y no consultar la lista que consta en el cuaderno: "*En esta lista están escritos los nombres de algunos personajes del cuento Blanca Nieves pero hay algunos que no lo son. Los voy a leer de manera desordenada (lee sin respetar el orden y sin señalamientos) y vamos a tachar los que no pertenecen al cuento*".


ENANITOS  
CERDITOS  
CAZADOR  
CAPERUCITA  
PRÍNCIPE  
PRINCESA  
NIÑA  
LOBO  
RAPUNZEL  
REINA  
REY

Armar una lista para que los niños lean por sí mismos requiere considerar algunos criterios de construcción: se procura combinar criterios cuantitativos (cuántas letras) y



cualitativos (qué letras) para poder intervenir en función de los problemas que se plantean los niños al momento de enfrentarse al sistema de escritura. Por ejemplo:

- o En el caso de los niños que se inician en la comprensión del sistema y están comenzando a considerar los aspectos cuantitativos, se puede plantear dónde dice 'lobo' entre 'príncipe', 'caperucita' y 'lobo'.
- o Si los niños están centrados en los aspectos cuantitativos y consideran que "si se dice más largo, se escriben más letras", es conveniente plantear un desafío mayor: dónde dice 'reina' entre los tres últimos enunciados de la lista.
- o Para niños que ya consideran aspectos cualitativos del sistema, se puede proponer identificar dónde dice 'caperucita' entre 'cerditos', 'cazador' y 'caperucita'.

 Una sección del álbum puede estar destinada a los personajes de los cuentos. La misma puede disponer de imágenes correspondientes a los personajes de todas las obras leídas para ser rotuladas con sus nombres. Por ejemplo, si la página contiene ilustraciones de las brujas de los cuentos, el docente distribuye carteles con nombres (BABA YAGA - MON – BRUJA DE HANSEL Y GRETEL- BRUJA DE RAPUNZEL- BERTA...) para que los niños localicen dónde dice cada nombre y lo ubiquen en el lugar que corresponde (Ver pág. 2 del álbum). Las imágenes, tomadas de los mismos cuentos, tienen que ser bien diferentes y poseer elementos que permitan identificarlas. Del mismo modo, podrían armarse páginas con las víctimas de las brujas o los vencedores de las brujas.

### **Características de los personajes**

Durante el espacio de intercambio, es posible que un tema de debate sean los rasgos especiales de ciertos personajes o cómo son presentados en la versión que se acaba de leer. O bien, a la hora de planificar la historia que se va a escribir, de revisar los epígrafes de la galería de brujas o de revisar las versiones de las historias inicialmente producidas, se puede advertir que lo dicho sobre los personajes no los caracteriza suficientemente. En tal contexto, el docente relee, por ejemplo, pasajes que describen cómo es la reina y cómo es Blanca Nieves y propone a los niños elaborar un cuadro que contenga cualidades de ambas. Para ello, entrega a los niños una fotocopia de los fragmentos para que sigan con la vista la lectura en voz alta del docente y subrayen *dónde dice* algo sobre las características de Blanca Nieves. Se puede hacer una copia ampliada en papel afiche para colocar en el pizarrón a la vista de todos para que el maestro también marque los rasgos del personaje.

"...POCO TIEMPO DESPUÉS, TUVO UNA NIÑA BLANCA COMO LA NIEVE, CON LOS LABIOS ROJOS COMO LA SANGRE Y EL CABELLO NEGRO COMO EL ÉBANO..."

"...BLANCA NIEVES IBA CRECIENDO Y CADA DÍA ESTABA MÁS HERMOSA. ERA TAN HERMOSA COMO LA LUZ DEL SOL Y MUCHO MÁS BELLA QUE LA PROPIA REINA..."

“...CASUALMENTE, UN PRÍNCIPE QUE PASEABA POR EL BOSQUE SE DETUVO EN LA CASA DE LOS ENANITOS PARA PASAR LA NOCHE. VIO EL ATAÚD DE LA PRECIOSA BLANCA NIEVES...”

Es importante que el docente intervenga para que los niños reflexionen sobre el sistema de escritura. Por ejemplo:

- o promueve localizar palabras y enunciados: “¿dónde dice ‘hermosa’?”, “¿Dónde dice ‘Blanca Nieves’?”, “¿Desde dónde hasta dónde dice ‘blanca como la nieve’?”.
- o solicita argumentos y explicaciones: “¿Cómo te diste cuenta?”, “En qué te fijaste para que saber que ahí dice...?”.
- o permite establecer que un mismo conjunto de letras en un mismo orden dice lo mismo: “¿Cuántas veces dice ‘hermosa’?”.

Finalizada la situación de lectura anterior, propone una tarea individual o en parejas que consiste en completar un cuadro con cualidades del personaje en el lugar correspondiente. Para ello, el docente promueve recurrir al afiche anterior donde se señalaron los rasgos de los personajes.

<b>BLANCA NIEVES</b>	
<b>REINA</b>	

Luego de completar las características de Blanca Nieves, se plantea otra situación en la cual se propone agregar las cualidades de la reina. Para ello, el maestro puede entregar carteles para que los niños localicen en cuáles dice algo sobre las características de la reina y luego copiarlo en el lugar correspondiente del cuadro. Para esta propuesta plantea diferentes problemas:

- o Escribe en el pizarrón la palabra ENGREDIDA: “Acá dice ‘engreída’ (lee con señalamiento), *buscá dónde tenés que escribirlo en el cuadro y copialo*”;
- o Otra alternativa consiste en entregar los siguientes carteles:

MISERICORDIOSA	MALVADA	MARAVILLOSA
----------------	---------	-------------

- ♦ Es posible que en un grupo de niños realice la siguiente intervención: “En uno de estos tres carteles dice algo sobre cómo es la reina. Se los leo de forma desordenada (lee sin señalar) ¿dónde dice malvada?”.
- ♦ En otra pareja de niños puede intervenir: “En uno de estos tres carteles dice algo sobre cómo es la reina. Señalá el que corresponde y copialo en el cuadro”.
- o Para niños más avanzados en la comprensión del sistema de escritura, se plantea otra situación en la que deben leer para pegar un nuevo cartel en

el lugar correspondiente del cuadro: *“En este cuadro hay cualidades de la reina y de Blanca Nieves pero faltan agregar tres cualidades más (Muestra los carteles CELOSA – MALÉFICA- JOVEN). Traten de leerlos y colocarlos donde corresponde”.*

- o Para niños que ya leen convencionalmente puede entregar fragmentos del cuento donde se caracteriza a la reina para que los niños, agrupados en parejas, lean por sí mismos, localicen dónde dice algo sobre la reina y lo copien en el cuadro: *“En este fragmento dice cómo es la reina. Busquen y cópienlo en el cuadro”.*


Otra variante de la situación anterior consiste en trabajar con enunciados más extensos: *“La reina tuvo una niña. ¿Cómo era?”.* Para esta propuesta se recupera el pasaje del cuento en donde se explicitan las comparaciones: “blanca como la nieve”; “rojos como la sangre”; “negro como el ébano”. Luego el docente entrega el siguiente cuadro con su explicación: *“aquí dice ‘una niña’ ¿cómo era?; aquí dice ‘los labios’ ¿cómo eran?...”, etc.*

UNA NIÑA .....
LOS LABIOS .....
EL CABELLO .....

Para completarlo, plantea diferentes problemas de lectura y escritura de acuerdo a las posibilidades de los niños:

- o A un grupo de niños le propone buscar cada frase en el cuadro con las cualidades descriptivas de Blancanieves, realizado durante las sesiones de lectura: *“busquen en el cuadro dónde dice ‘blanca como la nieve’ y lo copian donde corresponde”.*
- o A otro grupo le propone recurrir al cuento: *“aquí tienen la fotocopia del cuento, busquen dónde puede decir ‘rojo como la sangre’ y lo copian donde corresponde”.*
- o Y a otro grupo le solicita que escriban la frase: *“traten de ponerse de acuerdo y escribir lo mejor que puedan ‘negro como el ébano’ donde les parece que va”.*

Finalizada esta situación, los niños pegan la tarea en sus cuadernos.

 Una sección del álbum puede referirse a las características de los personajes. En tal ocasión la página contiene imágenes de las distintas brujas acompañadas de una lista de tres frases, algunas de las cuales identifican a cada bruja (por ejemplo, la imagen de la bruja del cuento *Blanca Nieves* seguida de los enunciados “Es engreída y orgullosa”- “Engorda a los niños”- “Habla con el espejo mágico”). La tarea consiste en identificar y señalar aquellos que corresponden al personaje (Ver pág. 4 del álbum).

## Comienzo y fin


A partir de la segunda o tercera sesión de lectura el docente puede hacer notar la forma particular de iniciar y cerrar los cuentos tradicionales, que puede ser un poco o muy diferente a los de los autores contemporáneos. Para guardar memoria sobre esta característica del género, es factible organizar una lista colectiva de expresiones de inicio y cierre que se va completando a medida que se leen los textos seleccionados para el proyecto:

INICIOS	FINALES
EN LA ORILLA DE UN GRAN BOSQUE, HACE MUCHO, MUCHO TIEMPO	Y VIVIERON JUNTOS MUY FELICES.
HABÍA UNA VEZ UN HOMBRE Y UNA MUJER	SE CASARON Y VIVIERON FELICES PARA SIEMPRE.
UNA VEZ, EN UN REINO LEJANO	Y SE QUEDÓ A SU LADO PARA SIEMPRE.
UN CRUDO DÍA DE INVIERNO	Y FUERON FELICES Y COMIERON PERDICES.
	Y BAILAR, BAILAR HASTA MORIR.

Esta es una ocasión para reflexionar sobre los espacios propuestos en los inicios, sobre la manera de evocar tiempos tan lejanos o sobre la perdurabilidad de la felicidad anunciada en los finales. Además, se puede plantear una situación similar a la desarrollada para la lista de los ‘Nombres de los personajes de cuentos’: armar un inventario que se va completando a medida que se lee. Nótese que, en este caso, no se está trabajando con palabras sino con enunciados más extensos.

Finalizada esta tarea, los niños comentan sus producciones y dictan al maestro los inicios y finales que acordaron para completar el listado colectivo.

A la hora de escribir la propia historia, se puede recurrir a estas listas de enunciados para usarlos directamente –copiarlos- o para transformarlos. “EN LA ORILLA DE UN GRAN BOSQUE” puede emplearse para escribir “EN EL MEDIO DEL BOSQUE”; “HABÍA UNA VEZ UN HOMBRE Y UNA MUJER”, para “HABÍA UNA VEZ UNA ANCIANA”; “UN CRUDO DÍA DE INVIERNO”, para “UNA CRUDA NOCHE DE INVIERNO”, etc. Realizar una copia selectiva de un enunciado e introducir transformaciones en algunas partes es una tarea de lectura y escritura desafiante para los niños que están aprendiendo a leer y escribir.

 Una sección del álbum puede referirse a este aspecto. La página puede organizarse en dos partes, una para los inicios de cuentos y otra para los finales. A medida que se avanza en el trabajo con el cuadro colectivo, los niños transcriben las expresiones en el álbum, por ejemplo, al lado del nombre del cuento correspondiente (Ver pág. 7 del álbum).



## Elementos, lugares y palabras mágicas

Los elementos con que las brujas realizan sus hechizos, los lugares que habitan y palabras mágicas que pronuncian son un repertorio propio de estos cuentos, son aspectos que los identifican y distinguen de otras historias.

Situaciones similares a las anteriores pueden proponerse con elementos que usan las brujas, sus palabras mágicas, las casas o lugares donde habitan: *“En esta lista están escritos algunos elementos que aparecen en el cuento ‘Blanca Nieves’. Los voy a leer de manera desordenada (lee sin señalar) y vamos a marcar los que usa la bruja”.*

PLATITO  
ESPEJO  
PEINE  
VASITO  
CINTA  
ESCOBA  
MANZANA  
CAMITA

Otra variante de la situación anterior consiste en emplear construcciones de más de una palabra: *“¿Cuál es la manzana que le sirvió a la reina para envenenar a Blanca Nieves?”*, *“Acá hay una lista de manzanas (lee toda la lista desordenadamente), busquemos dónde dice “manzana envenenada”.*

MANZANA DELICIOSA  
MANZANA VERDE  
MANZANA ARENOSA  
MANZANA ENVENENADA  
MANZANA JUGOSA  
MANZANA PERFUMADA

La lectura del docente provee de un contexto verbal. Para localizar la frase es factible apelar a la comparación de escrituras: *“Si todas estas se parecen (señala manzana en cada frase) ¿qué dirá allí?”*. Cuando los niños logran identificar el significado a través del criterio “para que diga lo mismo tiene que tener las mismas” el problema consistirá en saber dónde dice una parte: *“¿Dónde dice envenenada?”*, *“¿Desde dónde hasta dónde?”*.

Leer y escribir rótulos ofrece oportunidades para promover la comprensión de aspectos básicos del sistema de escritura. El docente recupera el nombre de aquellos elementos que utilizó la reina malvada para intentar matar a Blanca Nieves. Esto permite dar contexto verbal al desarrollo de la siguiente situación que consiste en rotular cada imagen. Para ello, propone un trabajo en tríos agrupados por niveles próximos. A cada equipo le entrega las imágenes y carteles con nombres: *“la reina malvada intentó matar a Blanca Nieves utilizando distintos elementos. Les propongo localizar el cartel que corresponda a cada uno de estos elementos y pegarlos donde corresponde”.*



El docente plantea diferentes problemas de lectura de acuerdo a las posibilidades lectoras de los niños:

- o Para un grupo de niños que se inicia en la comprensión de algunos aspectos del sistema de escritura, le entrega los siguientes carteles, donde la palabra a localizar se diferencia mucho de las otras, tanto en extensión como en el inicio:

MANZANA

PEINE

UVA

CINTA

- o Para otro grupo de niños que aún no lee convencionalmente pero ya tiene en cuenta aspectos cualitativos, le ofrece los siguientes carteles, donde el trabajo es más exigente, porque hay varios rótulos de extensión similar, igual inicio, igual sucesión de vocales...:

MILANESA

MANZANA

BANANA

CINTA

PEINE

PIANO

- o Para otro grupo más avanzado en la comprensión del sistema, la complejidad es mayor porque todos los rótulos tienen algo en común y le brinda los siguientes:

MANZANITA

BANANA

MANZANA

MARIANA

MANTECA

MAÑANA

📖 Otra sección del álbum puede estar destinada a la morada de las brujas con situaciones que resguardan el sentido de algunas propuestas anteriores. En esta oportunidad la página contiene imágenes alusivas al hábitat de las brujas. El maestro propone una actividad colectiva que consiste en listar en el pizarrón los lugares donde habitan las brujas (“cabaña”, “casita de dulces”; “castillo”, “torre”...). Luego los niños completan la página del álbum seleccionando de la lista el nombre para ser copiado debajo de la imagen correspondiente (Ver pág. 3 del álbum).

Del mismo modo en que se trabajaron las características de los personajes, pueden describirse estos lugares especiales cuando son mencionados en los relatos seleccionados. En tal ocasión la página contiene imágenes de las distintos lugares o casas de las brujas acompañadas de una lista de tres frases, algunas de las cuales identifican a cada casa (por ejemplo, la imagen de la casita del cuento Hansel y Gretel seguida de los enunciados “de pan dulce y golosina” – “de azúcar y caramelos” – “de huesos y calaveras”). La tarea consiste en identificar y señalar aquellos que corresponden a la casa del personaje.

Asimismo, el docente puede diseñar una página dedicada a las palabras mágicas de las brujas pertenecientes a todas las historias leídas. La tarea puede consistir



en hacer corresponder el nombre de cada bruja con “sus palabras mágicas” (Ver pág. 5 del álbum).

### Pasajes o frases conocidas

Una vez familiarizados con la historia, el docente propone un trabajo en parejas. Entrega una fotocopia del cuento para localizar determinados pasajes. Por ejemplo:

- o “Busquen la parte en donde nace Blancanieves y cuenta cómo es la niña. ¿En qué página está? Lo leemos señalando con el dedito”.
- o “Busquen la parte en la que la reina malvada habla con el espejo y éste le responde. ¿Cuántas veces habla con el espejo? Busquemos todas las ocasiones...”.
- o “¿En qué página los enanitos se dieron cuenta que alguien había entrado a su casa? ¿leemos esa parte?”.


Una vez localizado cada pasaje es conveniente preguntar cómo hicieron para encontrarlo. Seguramente los niños justificarán por el contexto gráfico: “*porque acá está el dibujo*”. De ser así, se propone la búsqueda de algún indicio textual que justifique su localización: Por ejemplo: “*Ustedes dicen que acá (señala en el texto) la reina habla con el espejo. ¿Recuerdan qué le decía?*” (Tratar de recuperar la expresión ‘espejo, espejito’) “*Busquemos dónde podrá decir ‘espejo, espejito’...*”. En el caso de encontrarlo el docente lee el pasaje completo para confirmar su localización mientras los niños tratan de seguirlo con el dedo. Si los niños no logran encontrarlo, el docente puede ofrecer más ayuda con empleos de referentes escritos: “*Espejo empieza como escalera, escuela, escarapela, estación*” (escribe las palabras en el pizarrón). “*Entonces ¿dónde dirá ‘espejo, espejito’?; ¿‘espejo’ y ‘espejito’ empiezan igual?; ¿y terminan igual?*”.

Otra variante de esta situación consiste en trabajar más profundamente un determinado enunciado: “*el príncipe vio el ataúd y leyó lo que había escrito en él con letras de oro. ¿Qué decía?*” Si los niños no lo recuerdan se puede releer el pasaje en donde se lo menciona. Una vez recuperado este dato dentro del cuento, se propone una situación para dejar en el cuaderno: “*Busquen aquí dónde dice ‘Blanca Nieves, hija del rey’ y márquenlo con color*”. Para ello plantea diferentes problemas de lectura de acuerdo a las posibilidades lectoras de los niños. El nombre, Blanca Nieves, es fácilmente identificable ya que se ha trabajado en múltiples situaciones (tanto en los textos mismos como en las listas de diferentes tipos y en las tomas de notas). De este modo, cuanto más parecidos resulten el resto de los enunciados, la tarea supone un desafío mayor.


En el siguiente caso, al identificar Blanca Nieves, se descartan los otros enunciados.

	<p>RAPUNZEL</p> <p>BLANCA NIEVES, HIJA DEL REY</p> <p>CENICIENTA</p>
---	--

En el siguiente caso, al identificar Blanca Nieves, es necesario analizar el resto de los dos enunciados que la contienen y compararlos para saber dónde dice “hija del rey”.

	CENICIENTA, HIJA DEL REY
	BLANCA NIEVES Y LOS SIETE ENANITOS
	BLANCA NIEVES, HIJA DEL REY

Y en el último caso, en todos los enunciados aparece Blanca Nieves. Por ello, es necesario analizar el resto de todos los enunciados y compararlos para saber dónde dice “hija del rey”. Además, en dos enunciados dice “rey”, una de las partes que hay que hallar, de manera que el análisis entre estos dos será más exhaustivo.

	BLANCA NIEVES Y LOS SIETE ENANITOS
	BLANCA NIEVES, HIJA DEL REY
	BLANCA NIEVES EN EL BOSQUE DEL REY
	BLANCA NIEVES Y EL PRINCIPE

📖 En el álbum puede destinarse una página a frases conocidas de los cuentos. La misma puede diseñarse incluyendo transcripción de palabras prototípicas de algunos cuentos leídos (“Espejo, espejito, dime, ¿quién es la más bella del reino?” del cuento *Blanca Nieves*; “Lamo, lame, lamita! ¿Quién lame mi casita?” Del cuento *Hansel y Gretel*; “¡Rapunzel, Rapunzel! ¡Deja caer tus cabellos!” del cuento *Rapunzel...*). La tarea consiste en escribir el título del cuento que corresponde a cada frase. Para ello, los niños pueden consultar el listado de títulos, agendas de lectura, textos fuentes u otros soportes que contengan estas escrituras (Ver pág. 6 del álbum).

### Frases célebres

Durante el desarrollo del proyecto se propone listar expresiones significativas de algunos personajes del cuento. Para ello, el docente relee y comenta con los niños pasajes del texto y transcribe algunos de ellos en un papel afiche haciendo notar algunas marcas que dan cuenta de las motivaciones del personaje.

Finalizada esta situación colectiva, el docente propone un trabajo en pequeños grupos. Entrega fotocopias del siguiente cuadro que reproduce las expresiones del afiche y solicita escribir el nombre del personaje: *“aquí están las frases de distintos personajes del cuento. Para recordar quién las dijo, les propongo colocar al lado el nombre del personaje”*.

“ESPEJO, ESPEJITO, DIME ¿QUIÉN ES LA MÁS BELLA DEL REINO?”	



"MAJESTAD, SOIS MUY BELLA, PERO BLANCA NIEVES ES AÚN MIL VECES MÁS HERMOSA"	
"¿QUIÉN SE HA SENTADO EN MI SILLITA?"	<b>ENANO</b>

Organiza distintas propuestas de lectura y escritura de acuerdo a las posibilidades de los niños:

- o A un grupo de niños le propone buscar el nombre de cada personaje en un campo acotado de nombres: *"busquen en la lista de personajes dónde dice cazador y la copian donde corresponde"*.
- o A otro grupo le propone recurrir al cuento: *"aquí tienen la fotocopia del cuento, busquen dónde puede decir reina y la copian donde corresponde"*.
- o Y a otro grupo le solicita que escriban el nombre: *"traten de ponerse de acuerdo y escribir lo mejor que puedan el nombre de cada personaje donde les parece que va"*.

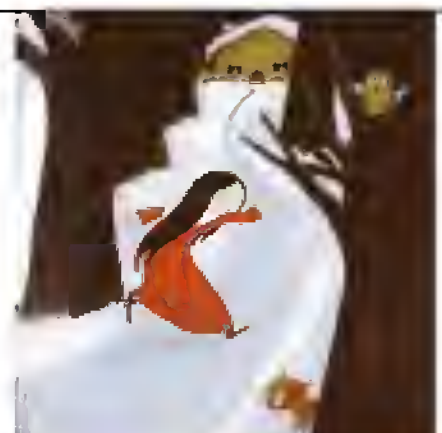
Otra alternativa que responde al mismo propósito consiste en presentar el cuadro con el nombre de los personajes para que los niños copien o escriban las frases célebres correspondientes.


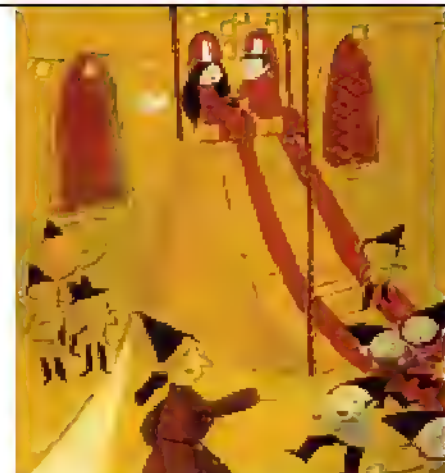
Finalizada la situación, los niños pegan el cuadro en sus cuadernos.

### Frases con imágenes

Antes de escribir una nueva versión, se propone recordar las historias para analizar lo que todas tienen en común y no debe faltar en la propia: el héroe/heroína abandona su casa, es puesto a prueba mediante la asignación de una tarea difícil, entra en posesión de un medio mágico, se traba en lucha con el antagonista y lo vence, el antagonista es castigado, el héroe se casa y asciende al trono (Ver ANEXO 1).

El docente presenta a los niños distintos fragmentos del cuento con imágenes desordenadas: *"Acá hay partes del cuento ¿las pueden ordenar y poner la imagen que corresponda?"*.


BLANCA NIEVES SE FUE CON EL PRÍNCIPE Y SU BODA SE CELEBRÓ CON MUCHA POMPA.	
--	---

BLANCA NIEVES CORRIÓ Y CORRIÓ HASTA QUE LLEGÓ A UNA CABAÑA.	
LA REINA MALVADA ENVENENÓ UNA MANZANA PRECIOSA, BLANCA Y ROJA.	

Es necesario que el docente intervenga planteando diferentes problemas de lectura de acuerdo a las posibilidades de los niños:

- o A los niños que leen convencionalmente, los enfrenta con la complejidad de la tarea para que lo resuelvan autónomamente.
- o A los niños que aún no leen convencionalmente, los ayuda partiendo del contexto gráfico. Por ejemplo: “*En esta imagen ¿qué está haciendo Blanca Nieves?*”, “*¿te acordás cómo decía?*” En el caso que los niños digan ‘Blanca Nieves corrió por el bosque’, “*¿dónde podrá decir eso aquí?*”.

Una vez que se han ordenado varios cuentos, se concluye qué tipo de acciones suceden en todos. Por ejemplo, tanto Blanca Nieves como Hansel y Gretel abandonan la casa, todos caen en un maleficio, hechizo o engaño de una bruja, etc. Esta es una nueva lista a quedar plasmada en el salón.

 Una situación similar puede presentarse en algunas páginas del álbum incluyendo frases con imágenes significativas de todos los cuentos leídos.

## Plan de escritura

Una de las opciones de escritura que se ofrece en el proyecto consiste en la reescritura de un cuento con brujas. Luego de frecuentar la lectura de varios textos, el docente propone iniciar la producción con la elaboración colectiva del plan del texto. En general, este texto se constituye de construcciones nominales<sup>2</sup> y algunas citas textuales, unidades lingüísticas que propician la localización de palabras o enunciados que pueden funcionar posteriormente como fuentes de información.

Ejemplo:

### PLAN DE TEXTO

- LA REINA EMBARAZADA
- NACIMIENTO DE BLANCA NIEVES / MUERTE DE LA REINA
- CASAMIENTO DEL PADRE
- CELOS DE LA REINA MALVADA / “CRECÍAN COMO LA MALA HIERBA”

<sup>2</sup> Se recomienda evitar las construcciones verbales, “El padre se casó con una mujer muy hermosa”, porque los niños pequeños tienden a cernirse a estas frases que ya tienen una enunciación narrativa y no pueden desprenderse de ellas a la hora de dictar su propia versión.

- CONVERSACIÓN CON EL ESPEJO / "ESPEJO, ESPEJITO"
- ...

Finalizado el plan de texto el docente promueve la relectura a fin de "*recordar bien qué vamos a ir contando*". Lee varias veces intentando que los niños lo acompañen. Se puede ayudar señalando algunas palabras, por ejemplo, los nombres de los personajes involucrados en cada enunciado que seguramente los niños ya pueden identificar de tanto frecuentarlos. De este modo, algunos fragmentos de los enunciados quedan subrayados, encerrados o resaltados y así, pueden orientar la producción colectiva para saber qué se escribió y qué resta escribir o constituirse en fuentes seguras a las cuales recurrir durante la escritura por sí mismo, porque se sabe lo que dicen.

### **Palabras para escribir cuentos (o para escribir descripciones en las galerías...)**

Cuando llega el momento de escribir por sí mismos, el docente puede brindar algunas ayudas para tener en cuenta a la hora de escribir o para revisar lo ya producido.

Escribir diminutivos es una propuesta para que los niños reflexionen sobre el sistema de escritura. Se trata de recurrir a escrituras conocidas, similares a aquellas que se desea escribir, modificándolas parcialmente para producir una nueva escritura. Para ello, se relee el siguiente fragmento del cuento para contextualizar la situación:

"Blanca Nieves corrió y corrió hasta que no pudo más. Ya estaba muy entrada la noche cuando vio una casita y entró en ella para descansar. En esta cabañita todo era pequeño y estaba muy limpio y ordenado."


- o Al principio se puede proponer un trabajo colectivo: "*Las camas de los enanitos eran pequeñas, eran camitas. Si cama se escribe así (escribe CAMA en el pizarrón y lee con señalamiento continuo), ¿Cómo se escribe 'camita'?*", "*¿Qué me sirve de 'cama' para escribir 'camita'?*", "*¿Hasta dónde copio?*", "*¿Y ahora qué me falta para diga 'camita'?*", "*Piensen un nombre que empiece con... para poder completarla*", "*¿La leemos para ver cómo quedó?*".
- o Luego se propone un trabajo en parejas. Presenta en el pizarrón una lista de elementos pertenecientes a la casita de los enanitos, los lee ordenadamente y con señalamiento continuo y les propone escribir los diminutivos alternando los roles, mientras uno escribe, el otro dicta: "*les propongo escribir de a dos cómo se dicen y escriben estas cosas si estuvieran en la casa de los enanitos*":
  - MESA
  - PLATO
  - CUCHARA
  - CUCHILLO
  - TENEDOR
  - VASO
  - SILLA
- o También se puede presentar una variante de esta situación empleando construcciones más extensas. Por ejemplo: recurrir a MANZANA



ENVENENADA para escribir PEINE ENVENENADO; ESPEJO, ESPEJITO MÁGICO para escribir VARA, VARITA MÁGICA; HABÍA UNA VEZ UNA BRUJA para escribir HABÍA UNA VEZ UN BRUJO.

Otra situación que permite trabajar con los niños la escritura de palabras nuevas a partir de una conocida consiste en la transformación morfológica de las palabras mediante el uso de prefijos y sufijos. Por ejemplo, escribir “envenenada” a partir de veneno; “embrujada” a partir de bruja; “hermosura” a partir de hermosa... También es factible cumplir con este propósito didáctico a través del cambio de género (por ejemplo, escribir ‘niña’ a partir de ‘niño’) y pasar al plural (por ejemplo, escribir “enanitos” a partir de “enanito”; “palabras mágicas” a partir de “palabra mágica”).

Como se mencionó, estas situaciones proveen de información que los niños podrán utilizar en el contexto de la reescritura del cuento o producción escrita de la galería de brujas o bien, ser ayudas puntuales que el maestro puede ir proveyendo a medida que recorre los grupos, mientras los niños están escribiendo.

 Una sección del álbum puede estar vinculada al trabajo con las palabras de los cuentos incluyendo algunas de las situaciones propuestas anteriormente.

### **Paso del tiempo**

Durante la producción escrita es posible releer los textos fuente y elaborar una lista colectiva de expresiones que muestran el paso del tiempo. Seguramente, el momento más oportuno es durante la revisión, cuando se advierte que se repite “y” ante cada nueva acción o “no suena tan lindo” como en los cuentos leídos.

Primero se releen fragmentos de los textos ya leídos y el docente les pide a los niños que lo detengan y le dicten cuando escuchan estas expresiones que marcan el paso del tiempo. Cada enunciado identificado da lugar a apreciar las diferencias entre, por ejemplo, “entonces” o “de repente”, “una fría mañana” o “una mañana”. Las escribe en el pizarrón. Cuando los niños están en condiciones, puede entregarles los fragmentos para que los lean por sí mismos y sean ellos los que marquen y transcriban.

Al igual que con las listas de inicios y finales, éstas también se leen y releen a fin de recordarlas mejor.

Al volver a la propia producción (la colectiva, dictada al docente, o la propia que están escribiendo), se consulta la lista para buscar expresiones que mejoren la nueva versión.

- o “*En estas frases se nombra la mañana de distintas maneras. Se las leo para ver cuál nos sirve para anunciar, en nuestro caso, la noche*”.

UNA MAÑANA  
UNA FRESCA MAÑANA DE INVIERNO  
A LA MAÑANA SIGUIENTE  
POR LA MAÑANA


Se elige ‘una fresca mañana de invierno’: “¿dónde dice ‘una fresca mañana de invierno’? ¿Qué parte tenemos que cambiar para que diga ‘una fresca noche de invierno’? Copien la parte que nos sirve y cambiemos la parte que hace falta”.

- o “*En algunas de estas frase se nombra la noche*.”



POCO TIEMPO DESPUÉS  
UN AÑO MÁS TARDE  
UNA MAÑANA  
MUY ENTRADA LA NOCHE  
CUANDO SE HIZO COMPLETAMENTE DE NOCHE  
CUANDO AMANECIÓ  
EN CUANTO LLEGÓ AL CASTILLO  
CUANDO LOS ENANITOS VOLVIERON A CASA  
UNA NOCHE FRÍA  
A LA MAÑANA SIGUIENTE


*Busquen si alguna sirve para introducir la noche en nuestro relato”.*

 Una sección del álbum puede referirse a las expresiones de temporalidad de los cuentos. A medida que se avanza en el trabajo con la lista colectiva, los niños transcriben las expresiones en el álbum (Ver pág. 8 del álbum).

### **El decir de los personajes en los cuentos**

Al igual que con las marcas temporales, durante la producción escrita es posible releer los textos fuente y elaborar una lista colectiva de expresiones que muestran las diversas maneras de decir de los personajes (no sólo “dijo” sino también “gritó”, “pensó”, “formuló”, “exclamó”...). Aquí también, el momento más oportuno seguramente será durante la revisión, cuando se advierte que se repite “dijo” ante cada nuevo parlamento de los personajes.

Del mismo modo que en el caso anterior, primero se pueden releer fragmentos y pedir a los niños que dicten cuando escuchan estas expresiones. Cada palabra identificada da lugar a apreciar las diferencias entre, por ejemplo, “dijo” o “susurró”, “exclamó” o “gritó”. El docente, las escribe en el pizarrón. Cuando los niños están en condiciones, puede entregarles los fragmentos para que los lean por sí mismos y sean ellos los que marquen y transcriban.

 Una sección del álbum puede referirse a las formas de decir en los cuentos. A medida que se avanza en el trabajo con la lista colectiva, los niños transcriben los verbos de decir en el álbum (Ver pág. 8 del álbum).

### **(Re)lectura en voz alta de pasajes que se saben de memoria**

Durante la presentación de la galería ante los padres o cuando se termina la reescritura del cuento y se ofrece la versión editada a sus destinatarios, se puede organizar una “ceremonia de presentación” donde los niños cuentan su proceso y acompañan con la lectura de fragmentos preferidos de distintos cuentos. Se trata de situaciones que, lejos de considerarse una instancia de comprobación de los avances lectores de los niños, requieren organizar un conjunto de actividades: la selección de textos y fragmentos oportunos para leer ante un auditorio, la lectura previa y, muy especialmente, los ensayos necesarios que permitan lograr los efectos buscados. Aún los niños que recién se aproximan a la lectura pueden hacerse cargo de leer las intervenciones de un

personaje en un diálogo para su representación, si los ensayos han sido suficientes o si los textos se saben de memoria.

En esta oportunidad, el docente propone practicar la lectura de un fragmento del texto que ha sido previamente leído hasta llegar a ser memorizado. La lectura de diálogos en los cuales los niños protagonizan las voces de los personajes, por ejemplo, puede ser una situación en la que realizan lecturas en voz alta en el contexto de situaciones con sentido.

Releer textos que ya se saben de memoria o textos que se conocen mucho implica, para los más inexpertos, poner en correspondencia la extensión y las partes de las escrituras con los enunciados que ya saben que están escritos y ajustar la lectura progresivamente para que no sobre ni falte nada. Para los niños que ya saben leer convencionalmente, lo que se busca es volver a un texto conocido para localizar puntualmente cierta información o algún fragmento específico, de concentrarse en las palabras de determinado personaje, de poner en relación diversas partes del texto.

En la siguiente situación se propone releer pasajes del cuento de Blanca Nieves cuyos datos serán insumos durante la producción escrita. Para ello, el maestro entrega a los niños una copia de un fragmento conocido porque se ha leído en diversas ocasiones y ya se sabe de memoria:

ESPEJO, ESPEJITO, DIME,  
¿QUIÉN ES LA MÁS BELLA DEL REINO?

MAJESTAD, AQUÍ SOIS LA MÁS BELLA,  
PERO BLANCA NIEVES,  
QUE VIVE EN LAS MONTAÑAS CON LOS SIETE ENANITOS,  
SIGUE SIENDO  
MIL VECES MÁS HERMOSA QUE VOS.

El docente lee en voz alta y solicita a los niños que localicen en qué parte del cuento se puede encontrar dicho pasaje. Una vez localizado, lee nuevamente y los niños siguen con el dedo la lectura del docente mientras se repite lo que dice.

Es importante que el docente intervenga para ayudar a los niños a reflexionar sobre el sistema de escritura. Por ejemplo:

- o Promueve localizar palabras y enunciados: “¿Dónde dice ‘Blanca Nieves’, ‘reino’, ‘vos’?”, “¿Dónde dice ‘espejo, espejito’?”, “¿Hasta dónde llega ‘espejo’?”, “¿Dónde dice ‘los siete enanitos’?”, “¿Desde dónde hasta dónde dice ‘enanitos’?” , “¿y ‘siete’?”, “Si hasta aquí dice ‘Majestad, aquí sois la más bella, pero Blanca Nieves, que vive en las montañas con los siete enanitos’ ¿qué dice después?”.
- o Solicita argumentos y explicaciones: “¿Cómo lo encontraron?”, “¿Cómo te diste cuenta?”, “¿En qué te fijaste para que saber que ahí dice...?”.
- o Permite establecer que un mismo conjunto de letras en un mismo orden dice lo mismo: “¿Dónde dice y cuántas veces dice ‘la más bella’?”.

Una variante de la situación anterior consiste en proponer la relectura de pasajes del cuento de Blanca Nieves para completar un listado de acciones de los personajes. (Ver “acciones” en este mismo anexo). Para ello, el maestro entrega a los niños copia de un fragmento que se ha leído en diversas ocasiones y que ya se sabe de memoria:


PRIMER ENANITO: -¿QUIÉN SE SENTÓ EN MI SILLITA?  
SEGUNDO ENANITO: -¿QUIÉN COMIÓ EN MI PLATITO?  
TERCER ENANITO: - ¿QUIÉN COMIÓ MI PAN?  
CUARTO ENANITO: -¿QUIÉN COMIÓ DE MI VERDURA?  
QUINTO ENANITO: -¿QUIÉN PINCHÓ CON MI TENEDOR?  
SEXTO ENANITO: -¿QUIÉN CORTÓ CON MI CUCHILLO?  
SÉPTIMO ENANITO: -¿QUIÉN BEBIÓ DE MI VASITO?

El docente lee el fragmento en voz alta y solicita a los niños que localicen en qué parte del cuento se puede encontrar dicho pasaje. Una vez localizado lee nuevamente para que los niños puedan seguir con el dedo su lectura mientras se repite lo que dice.

Durante esta situación, el docente ayuda a los niños planteando distintas intervenciones:

- o Promueve la identificación de palabras y enunciados: “¿Dónde dice ‘sillita’, ‘platito’, ‘pan’, ‘verdura’?”, “¿Dónde se nombra a los enanitos?”, “¿Desde dónde hasta dónde dirá ‘enanito’ cada vez?”.
- o Solicita argumentos y explicaciones: “¿Cómo se dieron cuenta?”, “¿En qué te fijaste para que saber que ahí dice...?”.
- o Permite establecer la correspondencia entre términos equivalentes: “El segundo y el tercer enanito dicen ‘Quién comió en mi platito?’ y ‘¿Quién comió mi pan?’, ¿dónde dice ‘quién comió?’”.
- o Plantea la escritura de nuevos fragmentos: “Si hubiera un octavo enanito ¿Qué podría decir?, traten de escribirlo”.
- o Propone completar en parejas un listado con las acciones del personaje: “Cada enanito cuenta algo que hizo Blanca Nieves cuando llegó a la casita. Escriban una lista con todas las cosas que ella hizo”.

Luego, el docente distribuye fotocopias del fragmento que será leído, por ejemplo, el que contiene diálogos (en este caso, lo que dice cada enanito al regresar a su casa). Cada grupo designa el responsable de cada parlamento, registra su nombre para que todos sepan qué y cuándo leer, y ensaya la lectura. Finalizada esta práctica, solicita que cada uno transcriba en su cuaderno el parlamento asignado.

 Una situación similar puede presentarse en algunas páginas del álbum incluyendo pasajes que se saben de memoria de todos los cuentos leídos (Ver pág. 10 del álbum)

### **Fragmentos de cuentos**


En distintos momentos del proyecto el docente propone la producción individual de textos breves. Por ejemplo: “La reina, llena de envidia, intenta matar a Blanca Nieves



*varias veces, pero falla. Contá uno de los intentos de la madrastra para matar a Blanca Nieves y cómo es finalmente salvada por los enanitos. Acordate que podés fijarte en la toma de notas que hicimos, si te falta algún dato para lo que vayas a contar”.*

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Otra propuesta de escritura puede ser: *“Escribí lo que sepas de este pasaje”:*

	<table border="1"> <tr><td>.....</td></tr> <tr><td>.....</td></tr> <tr><td>.....</td></tr> <tr><td>.....</td></tr> <tr><td>.....</td></tr> <tr><td>.....</td></tr> <tr><td>.....</td></tr> <tr><td>.....</td></tr> </table>	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
.....									
.....									
.....									
.....									
.....									
.....									
.....									
.....									

En estos casos, el contenido de lo que se escribe es conocido por los niños por haber frecuentado el cuento en reiteradas ocasiones. Por lo tanto, el desafío reside en el modo en que se expresan las ideas y en la escritura misma. Ofrecer estas instancias de escritura en el marco de una temática conocida por los niños les brinda posibilidades para adquirir confianza y una progresiva autonomía al momento de la producción escrita. Durante estas situaciones es imprescindible que el docente intervenga para ayudar a los niños en la tarea:

- o alienta las posibilidades de escribir: *“¿Qué te acordás de esta parte?”*, *“¿Cómo lo contarías?”*.
- o les solicita que anticipen oralmente qué van a escribir y los ayuda a ordenar algunas ideas: *“Vos dijiste que Blanca Nieves se comió la manzana, entonces primero contemos cómo la reina malvada la preparó para envenenar a Blanca Nieves...”*.
- o relee en voz alta lo que escribieron para que decidan cómo continuar: *“Vos pusiste (lee) ‘la reina se vistió de viejita’, ¿y después qué hizo?”*.
- o ofrece alternativas acerca del contenido y cómo expresarlo en lenguaje escrito: *“Vos acá pusiste ‘mordió la manzana y se desmayó y la reina dijo: ¡ Al fin!’ , ¿cómo pondrías lo que sintió la reina en ese momento?”*.
- o presta su mano para que le dicten algún enunciado: *“vos querés poner ‘la reina malvada le preguntó al espejo quién era la más bella’. Dictámelo y yo lo escribo”*.



- o promueve la consulta a los textos fuente para recordar qué dice y cómo lo dice el autor...

## Condiciones didácticas a tener en cuenta en todas las situaciones

En todos los casos, se promueven situaciones de **producción cooperativa**. Diversas investigaciones didácticas demuestran los beneficios de “trabajar juntos”, en parejas o tríos. Los niños, al tener que ponerse de acuerdo, hacen más explícitos sus argumentos y pueden, de este modo, analizarlos más detenidamente que cuando “sólo hacen”. Por ello, se trata de promover variadas oportunidades en la que los niños interpretan o escriben juntos un mismo texto para favorecer la interacción, la confrontación de conceptualizaciones, así como la alternancia de roles: escritor y lector, dictante y registrador.

Muchas de las producciones se realizan en **soportes adecuados** para situaciones colectivas (pizarrón, afiches, ficheros) pero en otras, se emplea el cuaderno de clase, hojas sueltas o cuadernillos especialmente preparados para la tarea (simplemente, un conjunto abrochado de hojas con propuestas diseñadas por el maestro a modo de álbum). Ya se trate del cuaderno, del pizarrón o de otros soportes, es el sentido de la práctica de lectura o escritura el que guía su elección.

Cuando los niños leen o escriben por sí mismos, se ponen a disposición todas las **fuentes de información** posibles para su consulta permanente:

- fichero de nombres; agendas semanales y de cumpleaños, almanaques, calendarios;
- libros, diarios, revistas, envases, juegos, folletos, diccionarios;
- materiales propios de la organización de la biblioteca del aula: fichas de libros, fichas de lectores, inventarios, agendas de lectura, registros de préstamo;
- rótulos, listas;
- un abecedario en un lugar visible y al alcance de los niños;
- carteles con acuerdos grupales;
- tomas de notas colectivas, planes de escritura de textos; etc.

La lista resulta muy extensa de establecer, pero la sola presencia de estos portadores escritos no garantiza su conocimiento. Los niños deben saber *qué dice* cada una de esas escrituras. Por ejemplo: que en el calendario de cumpleaños están escritos los meses y saber cuáles son; que en el horario están los días de la semana, los nombres de los maestros especiales y actividades escolares: música, plástica, comedor, huerta o educación física...

El maestro debe propiciar situaciones en las que se recurra a estos materiales ya que los niños no lo harán espontáneamente. Es decir, hay que “hacerlos funcionar en el aula”, frecuentarlos, ponerlos *en uso*. Para ello hace falta una continua y sistemática interacción con los mismos en el marco de situaciones de interpretación y producción para transformarlos en objetos lingüísticos.

Por ejemplo:

- Si los niños están listando los personajes de Blanca Nieves y alguno de ellos pregunta “-¿Con cuál va ‘enanito’? ¿Con la de ‘enero’?” El docente puede sugerir: “*Fijate en la agenda de cumpleaños que está el mes de ‘enero’...*”.
- Si están reescribiendo un pasaje de la historia de Blancanieves y alguien pregunta “*‘príncipe’ ¿con cuál va? ¿Con la de Sol?*”. La docente puede sugerir que recurran a la toma de notas donde figuran los personajes del cuento para consultar su escritura.

A modo de síntesis y para diseñar otras situaciones, más allá de los ejemplos propuestos...

Para que los niños aprendan a leer y escribir por sí mismos, además de participar en diversas situaciones donde escuchan leer o dictan al maestro textos de todos los ámbitos, es indispensable que ellos lo intenten hacer por sí solos.

En el inventario de situaciones aquí presentadas se siguieron algunos criterios que se intentan explicar a continuación, a fin de que cada docente pueda recrear otras situaciones en el marco de este proyecto o de otros concebidos con los mismos propósitos.

Los niños tienen la oportunidad de participar en **diversidad de prácticas**. Tal diversidad se puede reconocer en varios sentidos.

o **Diversidad de situaciones** que realizan los niños:

- *Escuchan leer al docente*, porque al hacerlo se familiarizan con posibles expresiones a encontrar en los textos (que luego podrán poner en correspondencia con el texto escrito al intentar leer por sí mismo).
- *Leen por sí mismo*: se trata de poner en acción sus conocimientos previos para enfrentar y resolver problemas relativos a la comprensión de lo escrito (dónde dice algo que se sabe o se piensa que está escrito, si dice o no dice algo, decidir cuál es cuál entre varios enunciados posibles, cómo dice algo que se sabe que dice o anticipar qué dice en una parte de la escritura cuando se está en condiciones de hacer anticipaciones; por ejemplo, la situación ‘Pasajes o frases conocidas’ o ‘Lectura en voz alta de pasajes que se saben de memoria’).
- *Dictan al docente y a sus pares*: se trata de delegar en el otro el acto de la realización efectiva de la escritura para poder centrarse en las ideas y en las formas de expresarlas por escrito. (Varias propuestas del anexo incluyen situaciones de este tipo).
- *Copian con sentido*: se trata de reproducir escrituras intentando no repetir un mismo fragmento, no saltar ni cambiar el orden. Estas situaciones brindan la posibilidad de poner a prueba las ideas de los niños acerca del funcionamiento del sistema de escritura y contar con fuentes de información. Se presentan situaciones de copia propiamente dicha (por ejemplo, copia de carteles incluida en ‘Características de los personajes’), copias selectivas (por ejemplo, ‘Frases célebres’) y copias con transformaciones (por ejemplo, ‘Comienzo y fin’, ‘Paso del tiempo’).

- *Escriben por sí mismos*: se trata de producir textos de variada extensión resolviendo problemas relativos a la adquisición del sistema de escritura (cuántas marcas o letras poner, cuáles y en qué orden). Para ello, los niños recurren –con intervención docente- a diversas fuentes escritas disponibles en el aula, a la información que aportan tanto el maestro como sus compañeros (por ejemplo, las situaciones ‘Fragmentos de cuentos’).
- o ***Diversidad de unidades lingüísticas*** sobre las que se realiza la actividad. Las situaciones aquí presentadas están centradas en la lectura y escritura de palabras y enunciados más extensos que las palabras como las construcciones verbales o nominales breves (en adelante, “enunciados”), unidades del lenguaje donde es más factible reflexionar sobre el sistema de escritura. De esta forma, hay situaciones con unidad *palabra*, como las situaciones ‘Nombres de personajes de cuentos’ o ‘Palabras para escribir cuentos’, y situaciones cuya unidad es un *enunciado más extenso*, por ejemplo ‘Frases con imágenes’. También se presentan situaciones que combinan ambas unidades del lenguaje, por ejemplo ‘Plan de escritura’.
- o ***Diversidad de presentaciones gráficas de los enunciados*** sobre los que se propone el trabajo. Algunas situaciones presentan *textos despejados* de otros mayores. Se trata de uno o varios enunciados, espacialmente ubicados en líneas sucesivas. Cada enunciado suele ocupar sólo una o dos líneas gráficas y está espacialmente diferenciado de los otros, por ejemplo, la situación ‘Nombres de personajes de cuentos’. También se presentan situaciones en el contexto de los textos que las contienen, se trata de *textos no despejados* como en la situación ‘Características de los personajes.’
- o ***Diversidad de contenidos discursivos, textuales, lingüísticos*** sobre los que se trabaja. Las situaciones propuestas responden a una variedad de contenidos en los que se focaliza el trabajo didáctico. Algunos de ellos refieren a:
  - las *fórmulas de inicio o final* de los cuentos (por ejemplo, la situación ‘Comienzo y fin’);
  - las *palabras prototípicas* de los cuentos como las palabras especiales, compuestas, sinónimos, prefijos y sufijos, diminutivos, plurales, (por ejemplo, las situaciones ‘Palabras para escribir cuentos’);
  - los *personajes* como ser sus nombres o elementos que usan (por ejemplo, situaciones ‘Nombres de personajes de cuentos’, ‘Elementos, lugares y palabras mágicas’), así como también cómo es, qué hace, qué piensa (‘Características de los personajes’);
  - el *espacio* (situación ‘Elementos, lugares y palabras mágicas’);
  - el *tiempo* (situación ‘Paso del tiempo’);
  - los *verbos del discurso* (por ejemplo, ‘El decir de los personajes en los cuentos’);
  - las *expresiones metafóricas o comparativas* que posibilitan diversos modos de decir (por ejemplo, ‘Caracterización de los personajes’).

- o ***Diversidad de procesos de producción*** de los textos intermedios. De acuerdo al proceso de construcción, las situaciones de producción pueden ser tanto *cerradas* como *abiertas*. Las primeras se caracterizan porque su construcción se limita a una secuencia didáctica, a un texto definido o a una cantidad de ítems finita, por ejemplo, las situaciones ‘Nombres de personajes de cuentos’ constituyen listas cerradas, pues se restringe a los cuentos seleccionados y leídos por el docente en el marco del proyecto. Contrariamente, las producciones abiertas no se limitan a ninguna unidad de tiempo o texto y por lo tanto pueden ir ampliándose a medida que se requiera; un ejemplo de ello es la situación ‘Palabras para escribir cuentos’, ‘Caracterización de los personajes’.
- o ***Diversidad de relaciones con el texto fuente***. Se presentan situaciones de *cita*, es decir, de extracciones literales (por ejemplo, ‘Frases célebres’), *paráfrasis*, es decir, enunciados producto de una interpretación del texto (‘Plan de escritura’, ‘Fragmentos de cuentos’) y de *síntesis* de ambas (por ejemplo, el ‘Cuadro comparativo’ de brujas mencionado en la secuencia).
- o ***Diversidad de organizaciones espaciales***. Las situaciones de interpretación y producción difieren también por la organización espacial, es decir, por la puesta en página de los textos en el espacio gráfico de la hoja. De este modo, hay *listas* en sentido estricto, donde se dispone un elemento por fila y columna (situación ‘Elementos, lugares y palabras mágicas’); *tablas* en donde se muestra gráficamente la relación entre dos o más datos (situación ‘Caracterización de personajes’); y *textos* (situación ‘Pasajes o frases conocidas’ y ‘Fragmentos de cuentos’). También se pueden diseñar situaciones de lectura y escritura que combinen los distintos modos de visualización.
- o ***Diversidad de propósitos didácticos y comunicativos***. Con respecto al funcionamiento en el aula, algunas situaciones se registran a modo de archivo en el *cuaderno* y otras se incluyen en las distintas secciones del *álbum*; todas operan como memoria didáctica del proyecto, permitiendo que tanto los niños y el maestro como otros actores (directivos y padres) puedan recuperar los saberes trabajados y los avances en los mismos. Algunas situaciones están directamente al servicio de ser utilizadas en las producciones escritas, otras sirven para entender el lenguaje o la cultura escrita, sin una necesidad de reutilización inmediata. Todas buscan desarrollar prácticas donde los niños lean y escriban por sí mismos.

## Bibliografía y otros materiales consultados:

DGCyE, “Sistema de escritura”, en *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje. DGC y E, Buenos Aires, año 2007, pp. 141-151.

DGCyE, *La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y en la escuela*. Molinari, Claudia y Castedo, Mirta (coord.). La Plata, DGCyE, 2008.



Lahire, Bernard. "Escrituras domésticas. La domesticación de lo doméstico", en: *Lectura y Vida*, Revista latinoamericana de lectura, Año 29 N° 3, septiembre 2008, pp. 6-23.

Teberosky, Ana y Sepúlveda, Angélica. "Elaboración de listas a partir de textos y de textos a partir de listas. Una actividad para aprender lenguaje escrito", en: *Lectura y Vida*, Revista latinoamericana de lectura, Año 29 N° 4, diciembre 2008, pp. 6-19.

---

<sup>1</sup> DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer ciclo. Prácticas del Lenguaje*. La Plata, 2007, pp. 114, 128 y 141.

<sup>2</sup> Diversas investigaciones didácticas y psicolingüísticas explican que los niños aún antes de leer y escribir de manera convencional, y desde muy pequeños, son capaces de producir textos lingüísticamente diferentes (narran cuentos, describen personajes, lugares...) empleando marcas de diferenciación entre géneros. Los niños no sólo construyen saberes sobre el lenguaje que se escribe sino también producen estrategias y saberes sobre el sistema de escritura (cuándo se trata de un dibujo y cuándo de escritura, cuántas y cuáles letras se necesitan poner y en qué orden "para que diga"...).

<sup>3</sup> Para profundizar en situaciones de lectura y escritura en la alfabetización inicial se puede consultar: DGCyE, "II Situaciones habituales de escritura en la Alfabetización Inicial. Material para el docente" Dirección Provincial de Educación Primaria. Planificación de la Enseñanza. Prácticas del Lenguaje, Junio 2008; en, <http://www.abc.gov.ar>

<sup>4</sup> Para profundizar en situaciones de lectura y escritura en la alfabetización inicial se puede consultar: DGCyE, "III Situaciones de escritura en torno a los proyectos didácticos. Propuesta para alumnos de 1º y 2º año. Material para el docente" Dirección Provincial de Educación Primaria. Planificación de la Enseñanza. Prácticas del Lenguaje, Junio 2008; en, <http://www.abc.gov.ar>

<sup>5</sup> Para esta oportunidad se seleccionó el siguiente texto: "Blanca Nieves" de Jacob y Wilhelm Grimm e ilustrado por Aurélie Guillerey en: *Mi primer Larousse de cuentos*, Larousse, Edición para Latinoamérica, 2007.